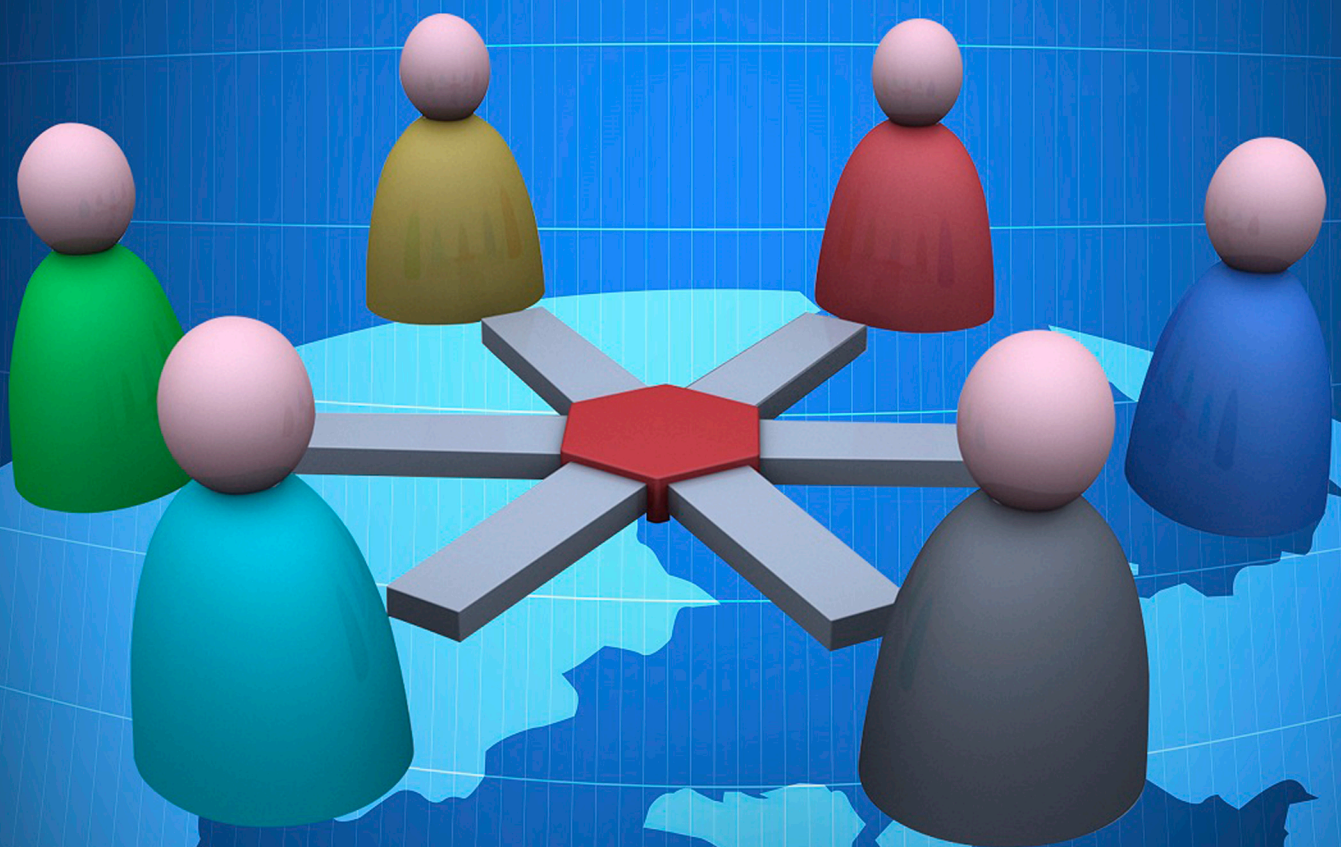




Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

XIV JORNADES DE XARXES D'INVESTIGACIÓ EN DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA

Investigació, innovació i ensenyament universitari:
enfocaments pluridisciplinars



JORNADAS
DE REDES DE INVESTIGACIÓN
EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

XIV

Investigación, innovación y enseñanza universitaria:
enfoques pluridisciplinares

Coordinadores i coordinadors / *Coordinadoras y coordinadores:*

María Teresa Tortosa Ybáñez

Salvador Grau Company

José Daniel Álvarez Teruel

© Del text / *Del texto:*

Les autores i autors / *Las autoras y autores*

© D'aquesta edició / *De esta edición:*

Universitat d'Alacant / *Universidad de Alicante*

Vicerektorat de Qualitat i Innovació Educativa / *Vicerrectorado de Calidad e Innovación Educativa*

Institut de Ciències de l'Educació (ICE) / *Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)*

ISBN: 978-84-608-7976-3

Revisión y maquetación: Verónica Francés Tortosa

Publicación: Julio 2016

Acciones transversales de orientación a estudiantes de la UA en su proceso integral de aprendizaje

L. Sánchez Menasanch; C. Fernández Navarro; N. Kayal Kharrat; A. Molina Motos; A. Muñoz González; R. Ruiz Callado; I. Pastor Sánchez

*Departamento de Sociología I
Universidad de Alicante*

RESUMEN (ABSTRACT)

Esta red de investigación otorga continuidad a la RED ICE 3206, aprobada en el curso 2014/2015, y pretende mejorar sus resultados. El principal objetivo que aborda este trabajo es la orientación y el apoyo a los estudiantes en la adquisición de herramientas y desarrollo de competencias que les permitan optimizar sus capacidades para afrontar con éxito sus retos académicos y personales, con el objetivo de mejorar su integración social. Al igual que el curso anterior, partiendo de la metodología y datos obtenidos en la Trait Meta-Mood Scale (TMMS)-24 del grupo de investigación de Salovey y Mayer, se evalúa la inteligencia emocional. Este test se administra al inicio y al final del proceso a los estudiantes. En esta edición se analiza, además, su impacto en los resultados académicos, midiéndolos longitudinalmente al inicio y al final de dicho proceso. Del mismo modo se estudia, mediante la administración de un cuestionario de elaboración propia, la influencia del proceso en la mejora de competencias transversales. Como novedad respecto a fases previas de la investigación, se amplía la población diana más allá de los estudiantes del grado de Sociología, gracias a la colaboración del Observatorio Universitario de Inserción Laboral de la Universidad de Alicante.

Palabras clave: Desarrollo de competencias, Liderazgo, Estudiantes Universitarios, Coaching, Universidad de Alicante.

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Problema/cuestión

La puesta en marcha de este programa de coaching ejecutivo entre los/las estudiantes de la Universidad de Alicante, en su tercer año consecutivo, nos ha puesto de manifiesto la necesidad de seguir manteniendo y analizando resultados de programas como éste en la universidad española ya que los/as alumnos/as participantes en estas iniciativas nos transmiten su sensación de inseguridad respecto a su propio autoconocimiento como individuos, así como sobre su potencial de crecimiento, ambas cuestiones esenciales para poder desarrollarse plenamente como personas, tomar decisiones responsables y contribuir posteriormente con todos los conocimientos adquiridos en el ámbito universitario, de una forma eficiente y eficaz, al desarrollo de una sociedad en constante proceso de cambio como la actual.

A través de este programa pretendemos que el estudiante reflexione sobre aspectos propios relacionados con la inteligencia emocional, los diálogos internos, las creencias, las ilusiones, los valores, sus aspectos a potenciar, también los que mejorar y, desde luego, sobre sus objetivos durante y al finalizar los estudios. Este trabajo personal resulta necesario para conseguir respuestas, tomar decisiones más acordes a lo que cada persona se plantea como reto, reduce la inseguridad y proporciona herramientas para encauzar adecuadamente el futuro profesional y, de esta forma, facilitar la integración de los/las estudiantes universitarios/as en el mundo laboral, desconocido y, en bastantes casos, temido por ellos/as.

1.2 Revisión de la literatura

Con la intención de completar y dar continuidad al trabajo de investigación publicado durante el curso 2015/2016 en el que se recogía la literatura sobre los orígenes de la práctica del coaching, en el presente trabajo nos centraremos en la literatura relacionada con algunas de las diferentes definiciones sobre el coaching ejecutivo más acordes con el ámbito de nuestra investigación y con el análisis de su eficacia.

Teniendo en cuenta el trabajo de Arqueros Fernández, M.T. (2016), sobre los procesos de coaching en general encontramos la siguiente definición “El proceso de coaching trata de asistir al coachee dándole sentido a los cambios y a la incorporación de nuevas experiencias dentro de un ámbito de referencia” Du Toit (2007: 282). Lo que se busca en un proceso de

coaching es vivir nuevas experiencias cambiando los comportamientos que impiden la obtención de los resultados deseados. Además de las definiciones sobre coaching ejecutivo dirigido mayoritariamente a directivos y mandos intermedios de compañías, podemos encontrar otros enfoques que definen el coaching ejecutivo, como “el centrado sólo en la persona”, y que nos parece adecuado para el trabajo que nos ocupa con estudiantes universitarios, se trata del coaching ontológico, que pone el foco en el poder que tiene el lenguaje para cambiar la realidad del coachee o estudiante en este caso, transformar sus hábitos y formas de actuar.

El enfoque ontológico tiene influencia de la filosofía, y se desarrolló principalmente en Chile debido al trabajo de diferentes autores como Echevarría, Olalla, Flores o Maturana, que han realizado investigaciones al respecto. En la actualidad se lleva a cabo principalmente en Latinoamérica y en España. Según Olalla (2014), el coaching ontológico es una práctica que facilita la aparición de nuevas posibilidades en la vida personal y profesional de un individuo, con el fin de hacerle consciente de su participación en la construcción de la realidad que percibe. Concretamente este planteamiento se ajusta a los objetivos que se ha buscado trabajar con los estudiantes de la Universidad de Alicante ya que se centra en el aprendizaje de lo que significa coherencia entre pensar, decir y hacer, también en los hábitos del lenguaje, en sus emociones, y la forma de percibir físicamente lo que hay, esto permite finalmente la aparición de un nuevo observador.

En el caso de los estudiantes universitarios y su contexto académico, personal y de futuro profesional resulta de suma importancia el modo de observar la realidad que les rodea ya que en función de su percepción se implicarán con mayor o menor motivación en el proceso de aprendizaje en el que se encuentran inmersos.

De las distintas consideraciones que los autores hacen sobre la eficacia del coaching ejecutivo, veamos las que estimamos, más características citadas en Arqueros Fernández, M.T. (2016). Witherspoon and White (1996) presentaron, como resultado de su estudio, cuatro necesidades principales que han de manifestar los ejecutivos que se someten a un proceso de coaching. Estas condiciones son: aprender nuevas habilidades, adquirir un mejor desempeño en su trabajo, desarrollar un futuro papel de liderazgo y desempeñar su agenda eficientemente. De esta forma, se crearía un compromiso de aceptación que terminaría con unos resultados eficaces. Bluckert (2005) afirma que los resultados del proceso están relacionados con el aprendizaje y desarrollo del coachee, y que ello conduce a una mejora

en su rendimiento y un cambio en sus hábitos. La relación del coaching y el trabajo a desarrollar entre el coach y la persona que participa como coachee, se basa en la confianza, aceptación, comprensión, apertura, comunicación sincera, y otros elementos interpersonales que apoyan su aprendizaje y desarrollo (Peterson, 2011). “El factor más consistentemente identificado por su contribución al éxito del compromiso de coaching,.. es la calidad de la relación entre el coach y el cliente individual” (De Haan, 2008 a, b). Se ha demostrado que una buena relación de coaching es el componente principal de la eficacia de la intervención. Nuestra investigación nos pone de manifiesto que el éxito de un proceso de coaching en estudiantes universitarios depende fundamentalmente de los siguientes factores: garantía de confidencialidad, carácter voluntario, nivel de compromiso del estudiante con su desarrollo personal, madurez individual y grado de flexibilidad para explorar nuevas opciones, siendo de vital importancia un buen entendimiento con el/la coach y la capacidad técnica de éste/a para acompañar de la forma más personalizada y efectiva al/la estudiante. Por esta razón pensamos que un proceso de coaching en este contexto se debe realizar siempre que la persona decida voluntariamente seguirlo, una vez expuesto el trabajo personal y conjunto entre el coach/coachee que va a suponer el proceso.

Como ya indicamos en el trabajo anterior a éste que hoy nos ocupa para Sir John Whitmore, “El Coaching es liberar el potencial de una persona para maximizar su propio rendimiento. Se trata de ayudar a aprender en lugar de enseñarles” Esta definición, es altamente explicativa del trabajo que estamos realizando con los/las estudiantes de la Universidad de Alicante, ya que mediante el autoconocimiento, la toma de conciencia de sus fortalezas y de los recursos que poseen se busca que aprendan a convertirse en mejores profesionales y mejores personas.

1.3 Propósito

El principal objetivo que aborda este proyecto es la orientación y el apoyo a los/las estudiantes para la transformación y el cambio personal, con vistas a su futura integración como profesionales altamente cualificados, en el mundo laboral. Se ha trabajado en la adquisición de herramientas y competencias que les permiten optimizar sus capacidades para afrontar con éxito sus retos personales, académicos y laborales. A través de la reflexión personal y la acción concreta, los participantes han conseguido un incremento de su autoconocimiento emocional, de su diálogo interno, de la identificación de sus fortalezas

y áreas de mejora, que les van a permitir un mejor conocimiento hacia la planificación y consecución de sus objetivos, un mayor conocimiento de los colaboradores que van a conformar su equipo, a la vez que una mayor satisfacción personal, dado que esta nueva información ha propiciado una gestión consciente de la relación consigo mismos y con su entorno. Para conseguir esto se ha trabajado, entre otras competencias, el autoconocimiento, el autocontrol, la confianza en sí mismo/a y la toma responsable de decisiones. También se ha incidido en la adquisición del hábito de definir de forma realista sus objetivos y planes de acción.

2. METODOLOGÍA

2.1. Descripción del contexto y de los participantes

La investigación se lleva a cabo entre el Departamento de Sociología I, El Observatorio de Inserción Laboral y el Servicio de Prevención de la UA. Va dirigido a estudiantes del Grado en Sociología y, por primera vez este año, a otras titulaciones de la Universidad de Alicante. La metodología a utilizar es la relacionada con la aplicación del coaching ejecutivo. De los/as 41 alumnos/as inscritos/as voluntariamente en el proyecto, finalmente lo iniciaron 22. Con anterioridad al inicio del proceso, desde el Servicio de Prevención de la Universidad de Alicante, se realizó una entrevista personal a los inscritos para conocer su interés, motivación y compromiso con el trabajo a desarrollar durante las sesiones, también para verificar si era posible llevar adelante el trabajo con la coach asignada.

2.2. Materiales

Aplicando la metodología y datos obtenidos en la Trait Meta-Mood Scale (TMMS)-24, del grupo de investigación de Salovey y Mayer, se evalúa la Inteligencia Emocional. Este test se administra al inicio y al final del proceso a los/las estudiantes del curso 2015/2016. Además, se analiza los datos obtenidos de la aplicación de un modelo de cuestionario inicial propio, que recoge información tanto del contexto universitario en el que se desarrolla el estudiante como de su historia individual, para conocer la situación de partida de cada estudiante así como los objetivos que se plantea trabajar en las diferentes sesiones. Por otro lado, al final del proceso, se facilita a cada alumno/a un cuestionario final, (Tabla V) donde realiza una valoración de la efectividad que percibe del proceso y la

coach. En relación con los/as alumnos/as que concluyeron el proceso en el cursos anteriores se evalúa su impacto en cuánto a competencias transversales desarrolladas y el rendimiento académico obtenido a través del cuestionario de opinión del impacto del proceso a largo plazo, (Tabla VI).

2.3. Instrumentos

Al igual que en el trabajo anterior, para el test de Inteligencia Emocional se utilizó la TMMS-24 basada en *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer. La TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de la IE con ocho ítems cada una de ellas: atención emocional, claridad de sentimientos y reparación emocional. **Atención emocional:** ser capaz de *sentir y expresar* los sentimientos de forma adecuada. **Claridad:** *comprender* bien los propios estados emocionales. **Reparación:** ser capaz de *regular* los estados emocionales correctamente. Este test se distribuyó a los/as estudiantes participantes durante el curso 2015/2016 al inicio y al final del proceso.

Para detectar la situación de partida, las fortalezas, áreas de mejora y los objetivos a trabajar de cada uno/a de los/as alumnos/as participantes en el proyecto durante el curso académico 2015/2016, en base a la experiencia de años anteriores se utilizó un cuestionario reducido que evaluaba 10 ítems concretos.

Con el propósito de analizar el impacto del proceso se utilizaron dos nuevos instrumentos: un cuestionario final dirigido a los participantes del curso 2015/2016, en el que se valora por un lado los hábitos y comportamientos que han cambiado tras el trabajo así como los objetivos logrados y por otro lado a la coach que les acompañó durante todas las sesiones.

Para los/las estudiantes que finalizaron su proceso de coaching en cursos anteriores se realizó una entrevista personal, en la que, a través de un cuestionario de valoración de diseño propio, se les pide puntúen la influencia que el proceso ha tenido en diferentes competencias transversales, teniéndolas en cuenta antes y después del mismo y también en sus respectivas calificaciones.

2.4. Procedimientos

A través de seis sesiones individuales, distribuidas a lo largo del curso académico, con dos coaches ejecutivas, una perteneciente al Servicio de Prevención de la Universidad de Alicante y otra colaboradora externa, cada estudiante recorre cuatro etapas

fundamentales en el proceso: reflexión, descubrimiento, acción e integración del hábito. Los estudiantes experimentan las diferentes etapas del proceso con el apoyo de las coaches y logran ser conscientes de su propia realidad, determinar qué quieren mejorar y transformar en sus diferentes roles (académico, personal y profesional). Posteriormente y a través de personas ajenas al proceso, se realizan entrevistas personales a los/as alumnos/as participantes para conocer su valoración respecto a las competencias adquiridas y los efectos que el trabajo ha tenido en su rendimiento.

3. RESULTADOS

Los resultados obtenidos en este curso 2015/2016 se presentan a continuación en cuatro apartados diferentes, en el primero los referidos al TMMS-24, en el segundo, los correspondientes a los cuestionarios iniciales de los que se recogen objetivos y áreas de mejora a trabajar así como las fortalezas que los/as alumnos/as presentan para potenciarlas, en el tercero los que nos muestra el cuestionario final de valoración del proceso y en el cuarto los resultados de las opiniones de los alumnos que realizaron el proceso en años anteriores.

3.1 TMMS-24

Los resultados obtenidos en este curso se encuentran sesgados, pues se han eliminado cuatro casos, de los cuales se poseía el TMMS-24 inicial pero no el final. Tres de ellos abandonaron el proceso antes de terminarlo y otro no entregó el cuestionario final en el plazo del análisis. Por ello los porcentajes se basan en un total de 18 alumnos de la Universidad de Alicante que provienen de diferentes grados.

Tabla 1: Resultados sobre la ATENCIÓN
Soy capaz de *sentir y expresar* los sentimientos de forma adecuada

	INICIAL	FINAL
Debe mejorar su atención: presta poca atención	33.3%	22.2%
Adecuada atención	55.6%	77.8%
Debe mejorar su atención: presta demasiada atención	11.1%	0%
	100%	100%

Fuente: Elaboración propia

Podemos observar, que, en relación a la Atención, más de la mitad tenía una atención adecuada al principio, porcentaje que subió hasta casi el 78% al final, dejando la categoría de “Presta demasiada atención” vacía. Asimismo, la categoría de “Presta poca atención” descendió desde el principio al final del proceso.

Tabla 2: Resultados sobre la CLARIDAD
Comprendo bien mis estados emocionales

	INICIAL	FINAL
Debe mejorar su claridad	44.4%	16.7%
Adecuada claridad	44.4%	61.1%
Excelente claridad	11.1%	22.2%
	100%	100%

Fuente: Elaboración propia

En lo relativo a la Claridad, vemos que solo un 11.1% contaba con “Excelente claridad” al inicio, mientras que el resto de casos se repartían a partes iguales en las otras dos categorías. Al final, vemos que el porcentaje de “Adecuada claridad” asciende hasta el 61,1% y también se incrementa en un 11.1% la “Excelente claridad”.

Tabla 3: Resultados sobre la REPARACIÓN
*Soy capaz de **regular** los estados emocionales correctamente*

	INICIAL	FINAL
Debe mejorar su reparación	16.7%	11.1%
Adecuada reparación	77.8%	61.1%
Excelente reparación	5.6%	27.8%
	100%	100%

Fuente: Elaboración propia

En este último caso, observamos que la Reparación inicial es muy buena, tiene los mejores resultados iniciales, pues un 77.8% representa una “Adecuada reparación”. Al final del proceso observamos que desciende hasta el 61.1%; mientras que la “Excelente reparación” aumenta desde el 5.6% hasta el 27,8%. En relación a los resultados del año

anterior, podríamos destacar que los resultados finales son muy similares, a excepción de la Claridad, que parece haber mejorado más en los alumnos de este último año.

3.2 Cuestionarios iniciales

En la siguiente tabla se recogen los objetivos que los/las alumnos/as manifiestan interés por trabajar al comienzo del proceso, junto con las áreas de mejora que según su impresión deben gestionar mejor así como las fortalezas que, a su criterio, poseen. Ser consciente de las fortalezas ayuda a potenciarlas y utilizarlas a favor del estudiante durante el proceso.

Tabla 4: Cuestionario inicial sobre objetivos y áreas de mejora a trabajar
Incluye fortalezas

Objetivos	Fortalezas	Áreas de mejora
6 casos en: -Gestión de emociones negativas -Conseguir un trabajo adecuado o deseado.	7 casos en: -Constancia y responsabilidad.	9 casos en: -Gestión de emociones.
4 casos en: -Confianza / seguridad en uno mismo. -Mejora de resultados académicos.	5 casos en: -Facilidad en la comunicación.	5 casos en: -Mejorar la comunicación en público.
3 casos en: -Aprendizaje de idiomas.	3 casos en: Buena persona/ayuda a los demás; Amable; Empático.	3 casos: -Confianza/seguridad en uno mismo. -Responsable.
2 casos en: -Mejora de la comunicación. -Gestión del tiempo.	2 casos en: -Mantener el control en situaciones difíciles. -Analista/crítico.	2 casos en: Pereza; Gestión del tiempo; Despiste. ; Enfoque de objetivos; Afrontar riesgos/errores; Control de situaciones imprevistas.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados obtenidos durante el proceso de coaching

Las categorías que aparecen con muy poca frecuencia, sólo en algún caso, se ha decido eliminarlas para centrar el estudio en las categorías más repetitivas. La que se repiten en los objetivos y en las áreas de mejora son: Gestión de emociones, confianza/seguridad en uno mismo, gestión del tiempo; de la misma forma que en años anteriores. Este año aparecen nuevos objetivos debido a que se incorporan alumnos de otras titulaciones, la información obtenida resulta más variada respecto a años anteriores.

A continuación, destacaremos las categorías que aparecen con mayor frecuencia en cada área. En objetivos, nos encontramos con que las categorías ‘Gestión de emociones’ y ‘conseguir un trabajo adecuado o deseado’ son las que más se repiten. En fortalezas, las categorías más frecuentes son ‘Facilidad en la comunicación’ y ‘responsable’. En áreas de mejora, las más repetitivas son ‘Gestión de emociones’ y ‘Comunicación en público’. Según lo comentado con anterioridad, ocurre lo mismo que años anteriores, en cuanto a que hay relaciones trazadas entre los objetivos y las potencialidades o mejoras de los/as estudiantes.

Al realizar una breve comparación con otros años, nos encontramos con un hecho destacable, pues, los objetivos ‘Gestión de emociones’, ‘organización de tiempo’, ‘aprender idiomas’, ‘comunicación’ y ‘búsqueda de empleo’ tienen una relevancia similar a años anteriores.

3.3 Cuestionario final de valoración

A continuación aparece la tabla con los resultados del cuestionario final, que se analiza este año por primera vez, éste nos muestra, entre otra cosas, la valoración que los/as alumnos/as dan tanto a lo logrado a través del proceso como a la persona que les ha acompañado durante el mismo. A la vista de los resultados vemos que en su mayoría se muestran muy satisfechos/as sobre los resultados obtenidos, siendo su impresión general positiva o muy positiva. En cuanto a la valoración de las coaches que les acompañan la media obtenida entre las dos personas es de 9,41 puntos sobre 10.

Los/as alumnos/as que han concluido el proceso hasta el final manifiestan que han cambiado comportamientos y obtenido herramientas que les pueden ayudar en cualquier etapa de su desarrollo personal, no sólo en la actual de estudiantes universitarios.

Tabla 5. Resultados: Cuestionario final de valoración de la experiencia de coaching

Descubrimientos	Cambio de comportamientos	Herramientas adquiridas	Objetivo logrado	Impresión general	Valoración coach 1-10
Sobre mí misma	La gestión del tiempo	Organizar mi tiempo de estudio Decidir sobre mi tiempo libre	100%	Muy positiva	10
Sobre mí misma. Métodos para lograr mis objetivos	Confianza en mí misma Poner la atención en mí	Yo soy la clave. Autoconfianza Valores. Autoestima.	80%	Positiva	10
Nuevos enfoques.	Paciencia con los resultados	Gestionar el tiempo Otra visión sobre las relaciones sociales.	100%	Positiva	8

La rigidez de mis pensamientos.	La rigidez mental La influencia de lo piensan los demás sobre mí	Gestionar el tiempo. Análisis de las creencias.	100%	Muy positiva	10
Sobre mí mismo. Claves para el trabajo en equipo.	La gestión del tiempo Aceptación de otros liderazgos		60%	Muy positiva	8
Sobre mí misma. Establecer objetivos y marcar estrategias para conseguirlos. Otra forma de comunicarme con los demás.	La gestión de mis emociones.	Asertividad. Gestionar el tiempo. Autoconfianza. Autoestima.	90%	Muy positiva	10
¿Qué es lo que quiero y por qué lo quiero?	Asumir la responsabilidad.	Valores. Consciencia.	100%	Muy positiva	9
Las creencias y su impacto.	Mejorar mi diálogo interno. Eliminar creencias tóxicas.	Valores. Análisis de las creencias. Hacerme preguntas nuevas.	100%	Positiva	8
Enfocar mi energía hacia propósitos concretos.	Aumentar la constancia y la perseverancia. Asumir la responsabilidad	Focalizar mi energía. Reflexionar, ordenar y priorizar mis ideas. Gestionar el tiempo	100%	Positiva	9
Sobre mí misma. Me he reconocido como persona.	Mi dependencia de la opinión de los demás	Gestionar el tiempo. Establecer prioridades Eliminar lo que no me aporta. Análisis de las creencias.	100%	Muy positiva	10
Todos podemos conseguir lo que queremos.	Confianza en mí misma. Compromiso con lo que quiero	Asertividad. Autoconfianza. Autoestima.	90%	Muy positiva	10
Sobre mí misma	Flexibilizar mis pensamientos.	Análisis de las creencias. Autoconfianza. Definir objetivos y estrategias para lograrlos.	100%	Muy positiva	10
La gestión de mis emociones	En la comunicación con los demás	Reconocimiento del entorno. Gestión de las situaciones.	100%	Muy positiva	10
La gestión de mis emociones	En la comunicación con los demás	Asertividad. Gestionar la exigencia.	100%	Muy positiva	9
Sobre mí mismo. Sobre mi potencial.	Afrontar lo que hay de forma positiva.	Afrontar las situaciones de ansiedad o estrés. Tratar mejor a los demás	100%	Muy positiva	9,5
La influencia de las emociones.	La negatividad	Autoconocimiento	100%	Muy positiva	10
Marcar prioridades profesionales sin olvidarse de uno mismo.	Establecer límites en los compromisos de trabajo. Gestionar la exigencia.	Establecer prioridades. Gestionar el tiempo. Formular objetivos. Pensar sobre cómo me siento.	90%	Muy positiva	9
Sobre mí mismo	En la comunicación con los demás.	Gestionar mis emociones. Seguridad en mí mismo	100%	Muy positiva	10

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados obtenidos en la investigación

3.4. Opiniones de los/as alumnos/as que realizaron el proceso en años anteriores

Otro aspecto novedoso en la investigación realizada en este curso 2015/16 es la recopilación de opiniones de los/as alumnos/as que realizaron el proceso en años anteriores, así como el análisis de sus expedientes académicos para comprobar si sus medias mejoraron tras realizar el proceso. En lo que respecta a los cuestionarios de opinión, apenas se ha podido recabar la de 8 alumnos/as, pues el resto o bien ha terminado la carrera y está fuera, o bien ha cambiado el correo y no ha sido posible el contacto. Sin embargo, se ha

analizado los resultados obtenidos, de los cuales podemos destacar que el 87.5% eran mujeres, y 12,5% hombres; distribuidos de manera que el 25% del total eran del año 2013/2014, y el 75% restante del curso pasado, 2014/2015.

La mayoría de los/as alumnos/as, en relación al curso en que están matriculados, se encuentran repartidos entre las categorías de “Segundo”, “Cuarto”, y “Ya he finalizado”, representando cada una un 25% de la muestra. En la cuestión sobre el grado de satisfacción con respecto al proceso de coaching realizado, observamos que la mayoría se definen como “Bastante” y “Muy” satisfechos/as, un total del 75%; y también es un 75% el que, en caso de no haber conseguido mejores notas, considera que su forma de trabajar/estudiar ha mejorado.

En relación a volver a participar en el proyecto, son un 50% los/as que consideran que “Probablemente sí” lo harían, al igual que el 75% reconoce que sería “Bastante” o “muy” probable que recomendase a otros/as compañeros/as participar en el proceso. La última pregunta de este cuestionario, relacionada con la idea de ampliar este proceso a otras carreras, observamos que el 87.5% estaría “Muy” y “Bastante” de acuerdo.

Seguidamente, vamos a analizar la P4, en la cual hemos pedido que valoren ciertas competencias (las más repetidas en los diferentes años del proceso), antes, durante y después del proceso, al igual que les hemos pedido su valoración sobre el impacto percibido. En la siguiente tabla podemos ver los resultados:

Tabla 6. Resultados: Opiniones de los/as alumnos/as que siguieron el proceso en cursos anteriores

Objetivo	Resultado	Relevancia
Asertividad	Subida de 6 a 7.28; impacto de 4.6	Poca
Autoestima	Subida de 5 a 7.5; impacto de 6.3	Mucha
Autoconciencia	Subida de 5,4 al 7,8; Impacto de 6	Mucha
Autocontrol	Subida de 4,6 a 7,2; Impacto de 4,7	Normal
Compromiso	Subida de 6 a 8; Impacto de 6	Mucha
Confianza en uno mismo	Subida de 4,75 a 7; impacto de 4.4	Mucha; pero no percibida
Comunicación	Subida de 3,5 a 6,6; Impacto de 5,6	Mucha; pero no percibida
Gestión de conflictos	Subida de 4,7 a 7; impacto de 4	Mucha; pero no percibida
Integridad	Subida de 6,8 a 7,6; impacto de 2	Poca

Perseverancia	Subida de 4,3 a 6,5; impacto de 5.1	Mucha; pero no percibida
Toma de decisiones	Subida de 5,1 a 7,8; Impacto de 7,4	Mucha
Adquisición de hábitos de estudio	Subida de 3,6 a 5,5; Impacto de 3,5	Mucha; pero no percibida
Gestión del tiempo	Subida de 3,8 a 6,8; Impacto de 6,8	Mucha
Mejora del rendimiento académico	Subida de 4,5 a 6,8; Impacto de 6	Mucha

Fuente: elaboración propia en base a los resultados obtenidos en la investigación

Como podemos observar en la tabla, hay algunas competencias que han tenido más impacto que otras, como es el caso de la “Autoestima”, competencia que los/as alumnos/as buscan trabajar con mucha frecuencia. Ahora bien, es interesante destacar que para futuras investigaciones esta metodología debería de pulirse, pues en esta P4, ha habido problemas de entendimiento, ya que en algunos ítems observamos una auténtica mejora de la valoración, pero que no se refleja en el impacto valorado por los/as alumnos/as. Esto puede deberse a que no llegaron a comprender bien lo que se les pedía. Ahora bien, como enfoque general de la información obtenida en los cuestionarios de valoración, podemos concluir que los/as alumnos/as están satisfechos/as con el proceso, y que posiblemente repetirían y lo recomendarían, al igual que optarían por ofrecerlo a otras carreras. Además de esto y en relación con las competencias que se plantean desarrollar se comprueba que suelen conseguir buenos resultados, afectando esa mejora obtenida en diferentes ámbitos del desarrollo personal; además de incrementar su rendimiento en la manera de trabajar y/o estudiar.

En segundo lugar, lo que respecta a los expedientes académicos, también ha sido un inconveniente, pues de los/as alumnos/as que hemos podido obtener opinión, no ha sido posible conseguir el expediente de algunos de ellos, ya que han decidido no incluirlo en la investigación. Sin embargo, con la información disponible hemos obtenido la media de un 7.6, lo cual implica que los/as alumnos/as que han participado en el proyecto tienen una nota media de notable.

4. CONCLUSIONES

A modo de conclusión, podemos decir que los estudiantes que han participado en el proceso de coaching, enfocan sus objetivos a temas personales (Gestión de emociones) y

profesionales (Conseguir trabajo deseado), algo similar ocurre en las áreas de mejora. Aparecen similitudes con años anteriores, dado que los objetivos de los/as estudiantes de este año eran parecidos a los de años anteriores, la diferencia la ha marcado la variedad por el mayor número de participantes.

Sobre la eficacia de los procesos de coaching, en el análisis de opiniones y expedientes académicos de los estudiantes, observamos que los participantes recomiendan casi un su totalidad el proceso de coaching y que ha tenido un impacto positivo, tanto en sus calificaciones (situándolos en la media de 7,6) como en los objetivos logrados.

Con el test de inteligencia emocional realizado a los/las estudiantes antes y después del proceso de coaching, hemos podido comprobar una gran mejora en los tres ámbitos: claridad, reparación y atención.

Respecto a los cuestionarios finales de valoración de los procesos realizados en el curso 2015/2016, comprobamos que la eficacia del coaching queda demostrada tanto por las nuevas herramientas que los/as alumnos/as dicen obtener, los comportamientos que cambian para mejorar el desempeño personal, los objetivos logrados y su satisfacción en general de la experiencia. Por otro lado también queda demostrado que una buena valoración de la persona/coach que acompaña tiene un impacto directo en el éxito del proceso.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arqueros Fernández, M.T. (2016). El proceso de coaching ejecutivo: evaluación de los factores que determinan su eficacia a través de un análisis de discurso. (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Recuperado de <http://eprints.sim.ucm.es/37431/1/T37138.pdf>. *Definición coaching ejecutivo* 52-55. *El proceso de coaching ejecutivo: Fundamentos determinantes de su eficacia. La relación coach-coachee durante el proceso* 80-83.
- Cantera, J. (2003). *Coaching: mitos y realidades*. Madrid: Pearson Education.
- De Haan, E.D., Culpin, V. & Curd, J. (2011). *Executive coaching in practice: What determines helpfulness for clients of coaching?* Personnel Review.
- Du Toit, A. (2007). *Making sense through coaching*. Journal of Management Development.
- Echeverría, R. (2008). *Ontología del lenguaje*. Buenos Aires: Editorial Granica.

- Extremera, N., Fernández -Berrocal, P. & Ramos, N. (2004) Validity and reliability of the Spanish modified version on the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, (94), 751-755.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós
- Maturana, H.R. (1997). *La realidad ¿objetiva o construida? II, Fundamentos biológicos del conocimiento*. Barcelona: Editorial Anthropos.
- Olalla, J. (2014). *Del conocimiento a la sabiduría*. Chile: Editorial Newfield Network.
- Peterson, D.B. (2011). Executive coaching: A critical review and recommendations for advancing the practice. *APA handbook of industrial and organizational psychology*, (2), 527-566. Washington, DC: American Psychological Association.
- Whitmore, J. (2011). ¿Qué es el coaching? En John Whitmore (Paidós), *El método para mejorar el rendimiento de las personas*, (19). Barcelona: Paidós.